Vol. 3, n° 7 • 13 mars 2001

VIRAGE express

Pour une formation continue

La session de formation des personnes-ressources ..... p. 2

La dimension culturelle

Savoir d'où l'on vient Pour savoir où l'on va ..... p. 3

L'interdépendance des constituantes du Programme

Une affaire d'équipe ..... p. 6

2007-02787/

Pour une formation continue

La session de formation des personnes-ressources

Jean-Yves Daigle

Hier à St-Hyacinthe devant un auditoire de plus de 600 personnes composé majoritairement de conseillers et conseillères pédagogiques, de directions d'école et d'enseignants et d'enseignantes, M^me^ Margaret Rioux-Dolan, directrice de la Direction de la formation générale des jeunes au ministère de l'Éducation, a ouvert la deuxième session de formation des personnes-ressources qui travaillent à l'implantation du Programme de formation du primaire.

M^me^ Rioux-Dolan a souligné l'importance d'une représentation constante des mêmes personnes-ressources pour créer une communauté d'apprentissage, pour faciliter la démarche d'appropriation et pour permettre un meilleur approfondissement du Programme de formation. Pour appuyer ses propos, M^me^ Rioux-Dolan a souligne la progression d'une session à l'autre. Elle a rappelé que la première session de formation a porté sur le développement des compétences, la régulation et la différenciation; que la session présente porte sur le développement des compétences à l'intérieur d'un cycle, la culture dans le Programme de formation, l'interdépendance des constituantes du Programme de formation et la progression des apprentissages à l'intérieur d'un cycle. La troisième et dernière session de l'année scolaire sera davantage axée sur le passage d'un cycle à l'autre. L'assiduité des personnes revêt donc, pour M^me^ Rioux-Dolan, une importance particulière pour l'implantation du Programme de formation.

Une table d'instrumentation

Sous la responsabilité de la Direction de la formation générale des jeunes, le ministère de l'Éducation a créé une Table d'instrumentation dont la mission est de rendre accessibles aux écoles et aux commissions scolaires les outils les plus appropriés, qu'il s'agisse de documents ou de stratégies d'animation, pouvant faciliter l'implantation du Programme de formation.

Soixante personnes, issues d'établissements privés et de commissions scolaires, font partie de la Table d'instrumentation. M^me^ Rioux-Dolan a expliqué qu'il s'agissait d'un réseau de coopération, de partage et de développement. C'est à partir des besoins identifiés par le milieu que la Table d'instrumentation a pu et pourra développer stratégies et documents portant notamment sur la mise en place des cycles, le paradigme de l'apprentissage, la planification, la communication aux parents…

Pour M^me^ Rioux-Dolan, les travaux de la Table d'instrumentation s'ajoutent à ceux existant dans les milieux, élargissent les horizons et assurent une plus grande cohérence dans les travaux d'implantation. Dès l'automne 2001, les résultats des travaux de la Table d'instrumentation seront dans Internet, d'annoncer M^me^ Rioux-Dolan.

La dimension culturelle

Savoir d'où l'on vient, Pour savoir où l'on va

Pascale Sauvé

Disposés sur les tables de travail de l'atelier hier matin, se trouvaient des livres, des disques compacts et des œuvres d'art. Il y avait aussi d'autres objets, plus disparates : un calendrier maya, un drapeau du Québec, une boîte de sirop d'érable, une mosaïque « végétale », une photo de La Havane, un coq en bois sculpté… Des objets qui, selon les participants et les participantes, sont porteurs de culture. Un coq, un élément culturel?

Pourquoi pas! Le coq en bois sculpté évoque le terroir. Il est le résultat du travail d'un artisan. Le coq a servi aussi à maintes reprises d'inspiration dans des œuvres littéraires, comme dans les fables de Lafontaine et les contes d'Hendersen. En Alsace, par exemple, un curé a renoué avec une ancienne tradition en rétablissant la « Fête du coq », symbole de la résurrection. Et le coq ne représente-t-il pas aussi le Portugal et la France? Des dizaines de pistes et d'avenues à exploiter ont été identifiées. Il en a été de même pour l'ensemble des objets apportés par les participants et les participantes pour l'occasion. Un trop plein d'imagination? Pas tout à fait. Plutôt une vision de la culture qui s'ouvre tous azimuts.

L'intégration de la dimension culturelle à l'apprentissage et à l'enseignement était le thème de l'atelier du matin. Les intentions des initiateurs étaient claires : « Favoriser une approche qui permet de mettre en lumière des aspects de la culture qui sont déjà intégrés dans le Programme de formation, par exemple la culture scientifique, littéraire, artistique… », explique Hélène Béchard, l'une des conceptrices de l'atelier et animatrice. « Pour les enseignants et les enseignantes, il s'agit de choisir des référents culturels — objets d'études — en s'assurant qu'ils soient les plus riches possible culturellement et de savoir les exploiter pour en tirer le meilleur parti. »

L'idée d'intégrer la dimension culturelle en pédagogie existe depuis belle lurette : elle était présente dans les programmes précédents et a été identifiée comme un des éléments clés du nouveau Programme de formation. On y retrouve, en effet, une vaste gamme de référents culturels mis à la portée des enseignants et des enseignantes. « On a un produit qui peut être plus ou moins bien exploité, spécifie l'animatrice. Tous les morceaux y sont présents, et les enseignants et les enseignantes peuvent l'utiliser d'une façon X, en ayant atteint les objectifs fixés, mais ils peuvent aussi le faire avec une valeur ajoutée. »

La culture

Hélène Béchard se garde bien toutefois de céder à la tentation de définir « la culture ». « La culture prend toutes sortes de sens, on peut soit l'éclater ou la rétrécir. » Elle souhaite tout de même mettre en avant la distinction entre la culture immédiate et la culture générale ainsi que leur complémentarité. La première touche l'univers et l'environnement familier de l'élève, et parallèlement, la culture générale permet à l'élève d'aller plus loin et de faire des liens, ce qui enrichit son bagage culturel. L'atteinte d'un équilibre entre les deux serait en fait l'idéal. « Tout cela se marie bien avec le Programme de formation qui insiste sur l'importance de faire des liens. Il faut que les apprentissages soient raccrochés à quelque chose de signifiant pour les élèves. L'enrichissement culturel ne passe pas par un ajout au Programme, mais par une façon différente de l'appliquer en choisissant les bons référents culturels — les plus signifiants possibles — et par une approche culturelle d'enseignement qui demande une attitude d'ouverture… »

Dans la classe, l'enseignant ou l'enseignante et les élèves sont les premiers porteurs de culture. C'est maintenant un lieu où les questionnements et les problématiques qui surgissent en cours de route sont pris en considération et, s'il y a lieu, peuvent être exploités comme objets d'études. « C'est manifester le plus d'ouverture possible à l'ensemble des savoirs, tout en respectant deux balises : l'âge des élèves et les programmes », poursuit l'animatrice.

Les référents culturels

Pour trouver son objet à apporter lors de l'atelier, une participante a demandé à ses élèves de 4e année de lui faire des propositions. Celle retenue : un crayon coiffé d'un sombrero qui évoque le voyage, l'artisanat, l'art naïf, la pauvreté aussi… Est-ce un « bon » référent culturel?

L'expression « référent culturel » a été définie comme « objet d'études en rapport avec la culture qui revêt une signification particulière sur le plan

Tableau 1
Grille d'évaluation des référents culturels

Référents culturels

Objets d'études en rapport avec la culture qui revêtent une signification particulière sur le plan culturel : événements, objets médiatiques ou objets de la vie courante (à condition que ces éléments permettent de porter un regard sur des phénomènes sociaux ou des tendances sociales significatives), objets patrimoniaux, réalisations artistiques, découvertes scientifiques, modes de pensées, valeurs et pratiques qui conditionnent les comportements, etc.

Culture immédiate

L'univers familier de l'élève

Culture générale

L'héritage culturel d'ici et d'ailleurs et les manifestations actuelles de la culture à travers le monde

Nature du référent

Les référents :

1. Sont représentatifs d'une époque, d'un courant de pensée, de valeurs de sociétés, etc.
2. Sont des réponses à des problèmes posés dans différentes sphères d'activité de la vie auxquelles les individus ou les sociétés ont eu à faire face à travers les âges.
3. Rendent compte du pouvoir de l'imaginaire et de la créativité de l'être humain.

Portée pédagogique

Les référents :

1. Offrent une véritable possibilité d'exploitation en classe en fonction de la clientèle visée, à l'intérieur d'une situation d'apprentissage disciplinaire ou d'un projet interdisciplinaire. (Ce ne sont donc pas seulement des déclencheurs.)
2. Favorisent le développement de certaines compétences du Programme de formation par leur association aux contextes de réalisation, aux contenus disciplinaires, aux axes de développement des domaines d'expérience de vie ou aux compétences elles-mêmes.

Contribution à la formation globale de l'élève

Ouverture à l'environnement immédiat

L'exploitation des référents :

1. Permet à l'élève de transcender l'ordinaire de la vie.
2. Aide l'élève à mieux comprendre son milieu scolaire, familial et sociétal.
3. Contribue à développer la curiosité de l'élève par rapport à sa culture identitaire afin de reconnaître notre apport au monde dans un contexte d'uniformisation mondiale de la culture.

Ouverture aux réalités extérieures à l'environnement immédiat

L'exploitation des référents :

1. Ouvre l'esprit de l'élève à des éléments auxquels il n'aurait pas nécessairement accès dans son environnement immédiat.
2. Contribue à développer la curiosité de l'élève par rapport à la diversité culturelle planétaire afin de mieux comprendre la réalité de l'ailleurs.
3. Permet à l'élève d'établir des liens entre le présent et le passé afin de mieux comprendre la réalité actuelle.
4. Permet à l'élève d'établir des liens entre ici et ailleurs, entre soi et les autres.

Développement personnel de l'élève

L'exploitation des référents :

1. Développe la sensibilité de l'élève, contribuant ainsi à l'émergence d'une réaction esthétique.
2. Favorise la réflexion de l'élève sur son identité.
3. Éveille les sens.
4. Éveille l'imaginaire.
5. Développe la pensée critique.

Référents culturels signifiants

Les référents culturels répondent à au moins un critère des niveaux 1, 2 et 4 et aux deux critères du niveau 3.

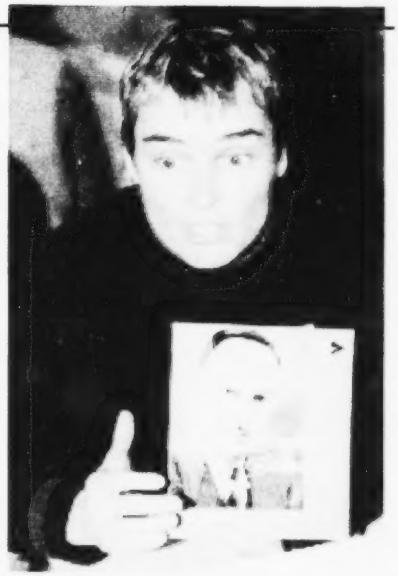
culturel : événements, objets médiatiques ou de la vie courante (à condition que ces éléments permettent de porter un regard sur des phénomènes sociaux ou des tendances sociales significatives), objets patrimoniaux, réalisations artistiques, découvertes scientifiques, modes de pensées, valeurs et pratiques qui conditionnent les comportements, etc. » Une grille a été élaborée afin d'évaluer la pertinence d'un référent culturel. Cette évaluation se fait en cinq étapes : déterminer si le référent correspond à la culture immédiate ou générale de l'élève, identifier sa nature, sa portée pédagogique et sa contribution à la formation globale de l'élève (*voir tableau*). Il ne fait nul doute pour l'animatrice que la détermination précise de la portée pédagogique est incontournable. « Au centre se trouvent l'intention pédagogique et l'intérêt de l'élève. »

« La grille donne les balises pour que les enseignants et les enseignantes fassent les meilleurs choix possibles », explique Hélène Béchard. « Pour moi, elle n'a pas de valeur prescriptive, mais l'enseignante ou l'enseignant précis dans ses intentions pédagogiques va avoir besoin de cela pour choisir les objets d'études. Il pourrait, par ailleurs, les choisir selon son instinct pédagogique. On n'a fait que nommer ce que les gens font souvent instinctivement. »

Est-ce que tout objet peut être utilisé comme référent culturel? Pas tous, enfin presque. Les Pokémons, par exemple, ne représentent pas un référent culturel valable en soi. Par contre, étudiés en relation avec d'autres jouets ou encore abordés du point de vue de la consommation et des médias, les Pokémons peuvent s'avérer un référent signifiant. « Selon l'intention pédagogique de l'enseignement, on peut exploiter un référent plus ou moins longtemps », précise Hélène Béchard. D'un autre côté, certains objets, pris isolément, représentent de bons référents en soi, comme une œuvre artistique ou littéraire. « En général, on n'étudie pas le référent pour lui-même; c'est à travers lui qu'on va aller chercher des compétences disciplinaires et transversales. Aussi, un référent ne constitue pas seulement un point de départ et un déclencheur, il doit être exploité à fond. »

Un exemple? La Fête des mères, une occasion où les élèves sont souvent invités à créer et rédiger une carte pour leur maman. Le résultat : une vingtaine de cartes, souvent semblables et peu créatives, constate Hélène Béchard. « Pourtant, il y a une variété de productions qu'on peut faire. » Comme approche culturelle, elle propose d'abord d'essayer de trouver des lettres qui ont été écrites par des personnes à leur mère, d'aller chercher des œuvres d'art représentatives, de voir la création et l'histoire de la Fête des mères à travers les temps… « De situer la Fête des mères dans un ensemble plus vaste pour que les élèves aient plus le goût de faire quelque chose d'original, différent des autres, et qui va toucher leur mère. Voir d'où ça vient pour ensuite ajouter un élément créatif. »

Que les jeunes eux-mêmes contribuent à la culture. Qu'ils se rendent compte que la culture est vivante, consciente et évolutive. Comme la société d'ailleurs : les élèves doivent s'ouvrir à la diversité, développer leur curiosité, leur capacité à apprendre et à se renouveler. « Ce qui est beaucoup utilisé comme expression, c'est "racines et ailes", raconte l'animatrice. Savoir d'où l'on vient pour savoir où l'on va. »



L'interdépendance des constituantes du Programme

Une affaire d'équipe

Claudine St-Germain

Pendant l'après-midi, les participants et participantes ont assisté à un atelier intitulé « L'interdépendance dans le Programme de formation ». Lors de deux activités, ils ont pu constater que la planification par équipe-cycle, bien qu'enrichissante, demandera des efforts.

Au mois d'août, une équipe du premier cycle se rencontre afin de planifier l'année qui commencera bientôt. Il y a la directrice, le professeur d'éducation physique, l'orthopédagogue, deux enseignantes de première année et deux enseignantes de deuxième année. Tous ont une tâche en commun : choisir les priorités, se concerter sur la façon dont le Programme des programmes sera intégré dans l'enseignement et déterminer les tâches de chacun.

Dès le départ, l'équipe est confrontée à des questions difficiles à résoudre : Par quoi commencer? Sur quoi doit-on baser la planification? Quelles sont les constituantes du Programme de formation à prendre en compte? Comment devrait s'organiser le travail d'une équipe-cycle?

Ces difficultés, les participants et participantes les ont rencontrées lorsque les animateurs de l'atelier leur ont demandé de former une équipe-cycle fictive et de réfléchir aux façons dont peut se faire la planification à l'intérieur d'un cycle. Très animées, les discussions ont permis de constater que plusieurs visions de cette tâche existent et devront cohabiter pour arriver à une planification réussie.

« Dans mon école, j'ai remarqué qu'il y avait deux visions qui s'affrontaient à propos de l'intégration des compétences transversales, a dit une participante. Certains pensent qu'il faut aborder toutes les compétences à chaque cycle, alors que d'autres affirment qu'il faut en choisir deux ou trois et les approfondir. Comment faire pour marier sereinement ces deux visions? »

Dans une équipe, les participants et participantes se sont demandé ce qu'il fallait déterminer en premier : les activités pouvant être réalisées pendant l'année ou les compétences transversales et domaines d'expérience de vie à privilégier. « Toutes les portes d'entrée sont bonnes », a expliqué Georges Bouchard, animateur de l'atelier. Il a également rappelé que peu importe l'approche choisie, il est important de s'interroger sur le profil des élèves avec qui l'équipe-cycle travaillera.

D'autres participants ont relevé la difficulté que représente le travail d'équipe, relativement nouveau pour plusieurs enseignants et professionnels non enseignants. Collaborer, communiquer, confronter ses idées, ce n'est pas évident pour des gens habitués à travailler de façon individuelle. « Gérer une école qui fonctionne selon ce modèle, c'est du sport! », a lancé la directrice d'une école pionnière en la matière. « Ça prend du temps, mais à la longue, ça se fait. Il est important, entre autres, de comprendre que ce travail d'équipe se fait sur la base de relations professionnelles, non personnelles; ça n'exige pas qu'on devienne tous amis, mais bien qu'on travaille ensemble. » Une participante a, par ailleurs, fait remarquer qu'une équipe-cycle n'ayant pas de « leader » risquait de jaser « weekend » plutôt que de planification…

Pascale Porlier, responsable du comité d'élaboration du Programme d'éducation physique et à la santé, a conçu, en collaboration avec d'autres collègues, l'atelier sur l'interdépendance des constituantes du Programme de formation. « Un des buts de l'atelier était de montrer ce qui est rassembleur au sein d'une équipe-cycle, explique-t-elle. Puisque chacun a une spécialité différente, ce n'est pas les disciplines qui réuniront d'abord les intervenants : c'est le Programme des programmes. L'équipe planifie les compétences transversales et les domaines d'expérience de vie, puisque ces constituantes sont communes à tous. Ensuite, on peut faire des liens avec les contenus disciplinaires. »

Un deuxième objectif de l'atelier était de démontrer comment le travail en équipe-cycle pouvait être enrichissant pour tous. « Les compétences transversales ne sont pas touchées par tous de façon égale, dit Pascale Porlier. Par exemple, l'enseignant en éducation physique aura peut-être moins d'occasions d'exploiter les TIC, mais il travaillera davantage la compétence d'ordre sociorelationnel. » L'entraide et l'échange entre intervenants peuvent ainsi devenir très précieux.

Le travail d'équipe permet aussi de valider sa vision du Programme de formation, a remarqué une participante. « Confronter ainsi ses idées est très intéressant », dit-elle.

C'est pourquoi la première stratégie identifiée comme essentielle à la planification en équipe-cycle est de bien s'approprier le Programme. « L'équipe-cycle devrait être un lieu de développement professionnel », a fait remarquer un participant. « Il faut aussi apprendre à prendre des décisions, ce à quoi les enseignants ne sont pas habitués. » D'autres ont également souligné l'importance de valider régulièrement le travail et les décisions de l'équipe. L'intégration des constituantes du Programme de formation suscitera encore bien des débats dans les écoles québécoises au cours des prochaines années. Si le travail d'équipe qu'elle exige demandera un changement de mentalité, il ne fait aucun doute qu'il y aura aussi de nombreux bénéfices.

www.meq.gouv.qc.ca/virage

Virage express est une publication du Secteur de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et secondaire
Robert Bisaillon
Sous-ministre adjoint

Margaret Rioux-Dolan
Directrice, Direction de la formation générale des jeunes
Huguette Drouin
Directrice adjointe, Direction de la formation générale des jeunes

L'équipe de Virage express
Phyllis Aronoff, Esther Blais, Jean-Yves Daigle, Martin Grenier (photographe), Ève Krakow, Les Oranges bleues, Michel Martel, Wendy Mill, Pascale Sauvé, Claudine St-Germain

Distribution
L'équipe de Lucie Richard

La Direction des ressources matérielles
Lise Duchesne

Denise Thériault
Assistante à l'éditeur

Virage express est une publication du ministère de l'Éducation.
Reproduction autorisée.

Québec
Ministère de l'Éducation

ISSN 1492-3556 13-0000-17